

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАННЯ ДОРΟΣЛИХ

У статті розкриваються психологічні аспекти процесу організації навчання дорослих з урахуванням зарубіжного досвіду наукової проектної діяльності у цій сфері. В результаті проведеного аналізу виявлено, що розробка наукового напрямку в сфері освіти дорослих базується на психологічних дискусіях навколо провідних ідей засновника андрагогіки американця М. Ноулза, ідеї якого починають інтенсивно поширюватись у всьому світі та, зокрема, в Україні.

Ключові слова: процес організації навчання дорослих, психологічна теорія навчання М. Ноулза.

Починаючи з другої половини ХХ століття в зарубіжних країнах приділяється суттєва увага психологічним аспектам сфери освіти дорослих. Мова йде, передусім, про 50-60-ті роки, коли були реалізовані різні проекти у сфері освіти дорослих, в ході яких аналізувались організаційні, філософські, соціологічні, соціально-психологічні питання, розглядались окремі проблеми організації навчання дорослих, головним чином, дидактичні й методичні принципи навчання: (М. Дюрке, Дж. Кідд, І. Лордж, Г. Міллер, Дж. Маккінлі, Б. Морган, Ф. Пеггелер та інші). Більшість з цих авторів розглядали андрагогічну проблематику у рамках не тільки педагогіки, а й психології, іноді називаючи особливості навчання дорослих педагогікою дорослих. Пізніше з'явилися численні проекти, присвячені вивченню психологічних проблем навчання дорослих. Основну увагу дослідники приділяли таким питанням:

- розробці програм та навчальних матеріалів для освіти дорослих (Р. Бегнел, В. Брендедж, Д. Макеречер, Д. Гріффіт, А. Нокс та ін.);
- індивідуалізації навчання дорослих (З. Брукфілд, М. Ноулз, А. Таф, Д. Вермайл);
- створенню умов навчання дорослих (Р. Хансейкер, Р. Пірс);
- мотивації при навчанні дорослих (Дж. Нолл, Р. Влодковські);
- підготовці викладачів для навчання дорослих (Л. Годц, С. Грабовски, К. Легге, Дж. Лінч, Д. Савічевіч, А. Чарнлі) та інші. Вивчення психологічних особливостей дорослих і принципів організації їх навчання

сприяли становленню андрагогіки, як науки розвитку теорії і технології навчання дорослих.

Концепція освіти дорослих («adult education») сформувалася як самостійний науковий напрям у 70-і роки XX ст., але при цьому залишається однією з найдискусійніших сфер педагогічної діяльності, що пояснюється психологічною специфікою цієї галузі та неоднозначністю трактування психологічних аспектів дорослої людини (див. дослідження Р. Каффарелла, А. Грейс, П. Джарвіс, М. Ноулз, А. Роджерс та інших).

Зазначимо, що М. Ноулз [17] і його психологічна теорія навчання дорослих не уникли критики. М. Ноулз приділяв значну увагу сфері психології освіти дорослих як окремій галузі протягом минулих трьох десятиліть. Обґрунтований ним андрагогічний підхід до викладання та навчання має суттєве психологічне значення. Зупинимось на деяких теоретичних підходах зарубіжних авторів, присвячених цій проблематиці. Так, М. Андерсон і К. Ліндемман [1], аналізуючи літературу, в якій описується система народної вищої школи в Німеччині, виділяють розділ «Андрагогіка», куди включають психологічні методи, методичні прийоми, які використовуються викладачами вищої народної школи. Х. Бедер та Н. Кареа [2, с. 75-87] вважають, що викладачі, котрі знайомі з психологічними особливостями андрагогічного підходу, матимуть вищий статус у студентській аудиторії, ніж викладачі, які не пройшли навчання з основ андрагогіки та психології.

Значну увагу психологічним аспектам навчання дорослих, зокреми індивідуальній роботі викладача у малих групах, приділяє Д. Бойер [3, с. 17-20]. Він надає значення динаміці розвитку малої групи, міжособистісним відносинам та взаємодії викладача та студента, психологічному досвіду М. Ноулза і спирається на неформальні освітні програми. Р. Брокет та Р. Хіхмстра досліджують різноманітні аспекти самоспрямування студентів (мотивації, саморозвитку) [4].

Дослідник Х. Браун [6, с. 22-25] пропонує включити проблему креативного мислення в андрагогічний процес як механізм підвищення здібностей дорослих у розв'язанні їх навчальних проблем. П. Кенді [7] співвідносить андрагогіку з тим, що він називає принципом самоспрямування особистості. Він порівнює М. Ноулза з Д. Келі, психологом, який вважав, що інтерпретація майбутнього є тим, що спонукає людину здобувати знання. Р. Карлсон [8, с. 53-57] зазначає, що нападки на андрагогіку не сприяли посиленню довіри до цієї науки як до явища або можливості самокерованого навчання дорослих. Він підтримує думку про допомогу здібним студентам (дорослим) і про подальший розвиток андрагогіки.

Критерії виміру характеристик досвіду навчання, управління, оцінювання та стосунків між тими, хто навчається, і стосунків викладача зі сту-

дентами розробив А. Крістіан [9]. Дж. Конті [10, с. 7-11] описує принципи навчання дорослих, різні стилі навчання, андрагогічну концепцію.

Б. Кортеней [11, С. 10-11] подає опис принципів навчання дорослих та зазначає помітний вплив андрагогіки і, зокрема, М. Ноулза на освіту дорослих. К. Крос [12] презентує своє бачення сильних і слабких сторін андрагогічної концепції. Проте вона впевнена, що дана концепція стосується швидше теорії, ніж практики.

Існуюча у світовому вимірі концепція «Life Long Learning» (освіти протягом життя людини) цілком відповідає (концептуально та змістовно) викликам сучасної інформаційної епохи. Підкреслюючи, що працююча людина змушена навчитись кваліфікованій обробці інформації, щоб бути обізнаною з актуальними проблемами сучасності, зберігати рівень фахової компетентності на ринку праці. Ця концепція фактично обґрунтовує аксіологічний напрям неперервної освіти людини.

Важливим аспектом сучасного життя є збільшення періоду продуктивності людського життя. З одного боку стає очевидним факт збільшення на планеті людей старшого віку, чий біологічний та інтелектуальний рівень дозволяє їм реалізовуватися в активній творчій діяльності, з іншого боку, щоб відповідати вимогам сучасного соціуму, люди повинні постійно підвищувати свою кваліфікацію, засвоювати нові знання і технології. Саме тому однією із головних вимог до фахових компетенцій спеціалістів є «здатність до швидкого навчання» та «гнучкість» мислення (*flexibility*) як психологічної основи реалізації глобальної стратегії системи навчання протягом всього життя, чинника визнання цінностей неформального та інформального навчання.

У багатьох країнах світу понад три десятиліття функціонують ефективні системи і механізми офіційно визнаного неформального та інформального навчання. Мова йде про «навчання протягом життя», яке включає будь-яке навчання: з раннього дитинства і до старості у різних умовах: формально (у навчальних закладах), неформально – на робочому місці та у соціальному житті. Реальні можливості навчання та його необхідність протягом всього життя усвідомлюються дорослим населенням не тільки високорозвинених країн світу. Сучасна цивілізація понад кількох десятиліть стоїть перед вибором шляху ефективного, гуманістичного розвитку конкурентоспроможної країни на арені світової економіки, заснованої на сучасних знаннях і технологіях.

Вивчаючи стан освіти дорослих у світі варто враховувати точку зору зарубіжних дослідників щодо інтерпретації ними андрагогічних поглядів М. Ноулза. Зокрема, С. Дей [13, с. 143-155] критикує визначення «андрагогіка» і вважає, що концепцію педагогіки М. Ноулза зрозуміли неправильно.

но. В свою чергу Дж. Еліас стверджує, що немає достатньої бази для розмежування андрагогіки та педагогіки [14, с. 252-255].

Соціально-економічні та соціокультурні зміни, що відбуваються у XXI столітті в усіх країнах світу (зокрема, виникнення загального економічного ринку та світова економічна криза) змушують кожну країну постійно дбати про свою конкурентоспроможність у контексті зростаючого безробіття, глобальної інформатизації суспільства, виникнення гострих загальнолюдських проблем, кризи культури й духовності тощо. Не випадково V Міжнародна конференція ЮНЕСКО з проблем освіти дорослих, проведена у 1997 році в Гамбурзі, пройшла під девізом «Освіта дорослих – ключ для XXI століття».

В сучасній європейській науці, у галузі дослідження проблеми глобальної та національної освіти, розв'язуються різноманітні стратегічні завдання: співвідношення традицій та інновацій в освіті в умовах глобальних соціальних змін, розвитку права людини на освіту й можливостей демократизації освіти у всьому світі. Освітня взаємодія в контексті діяльності міжнародних організацій відбувається на різних рівнях: організаційному, інформаційному, дослідницькому та й носить різноманітний характер. Міжнародні проекти відіграють провідну роль у розвитку наднаціональної освіти протягом останніх десяти років, спрямовані на розвиток планетарного мислення й міжкультурного діалогу.

Про це свідчать і вітчизняні дослідження, присвячені філософії сучасної освіти, перспективним шляхам її розвитку, процесу становлення нової парадигми освіти з урахуванням національних закономірностей та глобальної еволюції людської цивілізації (В.Кремень, І.Зязюн, Н.Ничкало, О.Сухомлинська, В.Кудін, Л.Пуховська, Т.Десятов, Л.Лук'янова, В.Олійник, О.Огієнко, Н.Бідюк, Г.Філіпчук та ін.).

У контексті існуючих підходів до розвитку глобальної освітньої стратегії актуалізується потреба формування відповідної національної стратегії освіти, виникає необхідність концептуального обґрунтування шляхів розвитку педагогічної стратегії у сфері освіти «протягом життя», моніторингу ефективності цього напрямку на національному рівні. Однією із мало проаналізованих проблем у цій галузі є питання впливу громадських інституцій на розвиток ідеї «освіти протягом життя», а отже і на формування засад громадянського суспільства.

Аналіз даної проблематики потребує дослідження та узагальнення ефективних міжнародних стратегічних освітянських рішень, визначення синкретичних ідей, тенденцій, усвідомлення цінності комплексних підходів, спрямованих на системне удосконалення та координацію діяльності державного і громадського сектору неперервної освіти, формування ефективної

перспективної освітньої політики, впровадження механізмів розвитку та саморозвитку системи якості неперервної освіти та освіти дорослих.

Протягом останніх десяти років національні уряди та Європейська комісія наголошують на важливості навчання протягом усього життя. На європейському рівні не відчувається брак інформації про різні аспекти професійної діяльності, компетенції, навички, кваліфікацію, конкретні функції та завдання людини в контексті концептуального підходу «освіти протягом життя».

Важливе значення для формування національної системи освіти дорослих в Україні має проблема розвитку соціального партнерства в цій системі. Аналіз сучасної соціальної політики країн ЄС дає можливість стверджувати, що ефективно вирішити соціальні проблеми самотійно не можуть ні держава, ні роботодавці, ні наймані робітники. Лише їхня конструктивна взаємодія здатна забезпечити соціальну стабільність суспільної системи в цілому. Запровадження національних стандартів, реалізація національних реформ, стратегій та концепцій розвитку освіти дорослих пов'язані передусім з проблемами переходу до ринкової економіки, із забезпеченням якості системи управління освітою, запровадженням прозорих показників ефективної освіти протягом життя.

Свою концепцію андрагогічного підходу до навчання дорослих формулює М. Ноулз [16, с. 350-352]. Він пояснює андрагогічний підхід як технологію навчання, що враховує досвід людини, укладання під час навчання, перспективи, мотивацію. Автор пропонує враховувати психологічний клімат, процес планування, діагностику, оцінювання тощо. М. Ноулз описує, як він *популяризував андрагогічні ідеї під час виконання програми для дівчат-скаутів* та аналізує отримані результати (курсив наш – І.Ф.). У першому виданні своєї книги М. Ноулз подає андрагогіку як мистецтво і науку навчання дорослих, на відміну від процесу навчання дітей, знайомить зі зміною концептуальних підходів. У своїх працях науковець вибудовує андрагогічну модель і використовує свої андрагогічні принципи як *просвітнянські орієнтири* для розвитку різноманітних дослідницьких проєктів. М. Ноулз визнає помилковість свого визначення сучасної освіти дорослих як «андрагогіку на противагу педагогіці» і пропонує нове визначення: «від педагогіки до андрагогіки» [15, с. 52-53].

В іншому своєму виданні М. Ноулз приділяє увагу дискусіям, що точилися з 1970 року, коли було заявлено про андрагогічний підхід, як альтернативу існуючому підходу. В ході цих обговорень проголошується, що дорослі здатні керувати своїм навчанням, а людина, яка керується андрагогічним підходом навчається самотійно.

Виявлені факти, висновки й психологічні рекомендації, закономірності державно-громадського розвитку національних систем неформальної

освіти у країнах Європи дозволяють розвивати такий науковий напрям, як просвітницька діяльність у сфері освіти дорослих. Більшість ідей, пов'язаних із поширенням наукової проблематики в цій галузі були відомі й раніше, але питання про зв'язок громадського і державного елементів у формуванні потреби особистості до навчання протягом усього життя. Р були досліджені недостатньо. Соціальне партнерство виступає основою комоліксного розвитку педагогічної теорії та практики діяльності національних і міжнародних освітніх громадських організацій. Для розв'язання визначених завдань та досягнення поставленої мети необхідне використання таких загальнонаукових методів:

- проблемно-порівняльного – з метою надання характеристики освітніх реформ, запроваджених у країнах Європи у досліджуваний період, з'ясування суперечностей;

- системного – для з'ясування мети, завдань, результатів зв'язків у діяльності освітніх національних систем у процесі запровадження реформ.

Розробляючи науковий напрям психологічної взаємодії викладача і студента відзначимо, що у найпоширенішому трактуванні поняття освіти дорослих наголос робиться на його застосуванні у будь-якій освітній діяльності дорослої людини незалежно від змісту, професійної спрямованості, термінів і форм навчання, ступеня інституціалізації. Єдиним критерієм виступає вік людини. Простежується тенденція звуження значення цього поняття до терміна «інституціоналізовані послуги з освіти дорослих» після отримання основної освіти, яке зближує його з визначеннями зарубіжними авторами поняття продовженої освіти та з поняттям додаткової освіти, а також тенденція до злиття різних термінів, що відображають подібність концептуальних підходів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Anderson M.L., Lindeman K.C. Education through experience. New York: Workers Education Bureau. – 1927.
2. Beder H., Carrea N. The effects of andragogical teacher training on adult students' attendance and evaluation of their teachers. Adult Education Quarterly, 38, 1988. – P. 75-87.
3. Boyer D.L. Malcolm Knowles and Carl Rogers: A comparison of andragogy and student-centered education. Lifelong Learning: An Omnibus of Practice and Research, 7(4), 1984. – P. 17-20.
4. Brockett R.G., Hiemstra R. Self-direction in adult learning: Perspectives on theory, research, and practice. New York: Routledge. – 1991.
5. Brookfield S.D. The Contribution of Eduard Lindeman to the Development of Theory and Philosophy in Adult Education. Adult Education Quarterly, 34, 1984. – P.185-196.

6. Brown H.W. Lateral thinking and andragogy: Improving problem solving in adulthood. Lifelong learning: An Omnibus of Practice and Research, 8(7). – 1985. – P. 22-25.
7. Candy P.C. Mirrors of the mind: Personal construct theory in the training of adult educators. Manchester Monographs 16. Manchester: Department of Adult and Higher Education, University of Manchester. – 1981.
8. Carlson R.A. The time of andragogy. Adult Education, 30. – 1979. – P. 53-57.
9. Christian A.C. A comparative study of the andragogical-pedagogical orientation of military and civilian personnel. (Doctoral dissertation, Oklahoma State University). Dissertation Abstracts International. – 1983.
10. Conti G.J. Assessing teaching style in adult education: How and why. Lifelong Learning: An Omnibus of Practice and Research, 8(8). – 1985. – P. 7-11.
11. Courtenay B., Stevenson R. Avoiding the threat of gogymania. Lifelong Learning: The Adult Years, 6(7). – 1983. – P. 10-11.
12. Cross K.P. Adults as learners. San Francisco: Jossey-Bass. – 1981.
13. Day C., Baskett H. Discrepancies between intentions and practice: Reexamining some basic assumptions about adult and continuing education II International Journal of Lifelong Education, 1, 1982. – P. 143-155.
14. Elias J. L. Andragogy revisited. Adult Education, 29, 1979. – P. 252-255.
15. Knowles M. Andragogy revisited part II. Adult Education, 30, 1979. – P. 52-53.
16. Knowles M. Androgogy, not pedagogy! Adult Leadership, 16, 1968. – P. 350-352.
17. Knowles M. The Modern Practice of Adult Education. From Pedagogy to Andragogy. – Chicago, 1980.

В статье раскрываются психологические аспекты процесса организации обучения взрослых, с учетом зарубежного опыта научной проектной деятельности в этой сфере. В результате проведенного научного анализа выявлено, что разработка научного направления в сфере образования взрослых базируется вокруг научных дискуссий относительно идей основателя андрагогики – американца М.Ноулза, чьи идеи начинают интенсивно распространяться во всем мире и, в том числе, в Украине.

Ключевые слова: процесс организации обучения взрослых, психологическая теория обучения М. Ноулза.

In the article it is substantiated psychological principals of adult education management, taking into consideration real foreign scientific experience of project activities in this area. In the result of the analysis it was accentuated that

the development of a new scientific approach in the field of adult education is based on psychological discussions about theory of andragogy founder (M. Knowls), whose ideas became its intensive spreading all over the world and in Ukraine as well.

Keywords: *process to organizations of adult education, M. Knowlse psychological theory of the education.*

УДК 159.9: 37. 064.2: 376

Т. С. П'ятакова,
аспірант відділу порівняльної
професійної педагогіки
ІПОД НАПН України,
м. Київ

ПСИХОЛОГІЧНІ ЧИННИКИ ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЇ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОГО КЛАСУ В СИСТЕМІ «УЧИТЕЛЬ – УЧЕНЬ»

У статті автор визначив основні психолого-педагогічні чинники організації інклюзивного навчання; окреслив особливості підготовки педагогічних кадрів до навчання дітей з особливими освітніми потребами.

Ключові слова: *психологічний супровід, адаптація і модифікація навчального матеріалу, психологічна підтримка.*

В сучасному українському суспільстві визначено нові перспективи щодо виховання і навчання дітей з особливими освітніми потребами. На початку ХХІ століття було прийнято ряд державних документів, у яких увага концентрується на гуманізації освіти, її відкритості, створенні умов для інтеграції учня з особливими потребами в суспільство, активізації державних інститутів щодо соціального захисту таких дітей; зокрема в 2010р. було прийнято Концепцію інклюзивної освіти в Україні.

Інклюзивна освіта є гнучкою, індивідуалізованою системою навчання дітей з особливими освітніми потребами в умовах масової загальноосвітньої школи. Основний девіз такої освіти – усі діти є цінними й активними членами суспільства. Інклюзивна освіта передбачає комплексний, системний особистісно-орієнтований і індивідуалізований стиль навчання, подолання девіацій поведінки та дефіцитарності розвитку. Проте соціалізація учнів вимагає вивчення і знання не лише структури наявного порушення розвитку, а й рівня соціально-побутової адаптованості кожної дитини. У процесі інклюзивного навчання враховуються перспективи майбутнього розвитку, актуальність засвоєння певної форми соціальної поведінки, індивідуальні уподобання і наміри дітей з особливими освітніми потребами.

Як свідчить практика передових європейських країн, більшість дітей з особливими освітніми потребами може навчатись та виховуватись у на-